

CONFERÊNCIA¹

A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL E O CONCEITO DE QUALIDADE NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: princípios e orientações

*Debora Cristina Jeffrey*²
*Cristiane Teresa Dombosco*³
*Fábio Pereira Nunes*⁴
*Sandra Fernandes Leite*⁵

Após a promulgação da Constituição Federal de 1988, iniciou-se o processo de elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996 (LDB). Ela reiterou os direitos educativos dos jovens e adultos ao ensino, adequando suas necessidades e condições de aprendizagem, estabelecendo as responsabilidades dos entes federados na identificação e mobilização da demanda, com garantia ao acesso e a permanência. A EJA passou a ser uma modalidade da Educação Básica. O texto da Lei garante o atendimento aos jovens e aos adultos que não tiveram acesso ou que não deram continuidade aos estudos na idade apropriada no sistema regular. A partir de 1996, uma série de ações foram propostas na tentativa de garantir o direito aos sujeitos que se encontravam fora do sistema escolar ou que já apresentavam defasagem idade série dentro do sistema regular. Mas foi na primeira década dos anos 2000 que nos deparamos com os primeiros programas voltados para EJA com ênfase à alfabetização de jovens e adultos, atendimento à demanda educacional e a grupos ou regiões locais.

¹ Conferência proferida por Débora Cristina Jeffrey no Fórum Desafios do Magistério, realizado na Unicamp em abril de 2013, como resultado de uma pesquisa contando com a participação de Sandra Fernandes Leite, Fábio Pereira Nunes e Cristiane Teresa Dombosco.

² Profª Drª UNICAMP – Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Agência de Fomento: Observatório da Educação/CAPEs Email: deborac@unicamp.br.

³ Profª Ms. UNICAMP/SME - Campinas – Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Agência de Fomento: Observatório da Educação/CAPEs. Email: crisbosco@uol.com.br.

⁴ Prof. Ms. UNICAMP/ SEE-SP – Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Agência de Fomento: Observatório da Educação/CAPEs. Email: nuneslegio@yahoo.com.br

⁵ Profª Ms. UNICAMP – Membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação de Jovens e Adultos. Agência de Fomento: Observatório da Educação/CAPEs. E mail: sanferleite@yahoo.com.br.

A partir daquele momento, percebem-se os inúmeros problemas que assolavam a modalidade e vinham sendo discutidos por inúmeros autores (BRUNEL, 2004; RIBEIRO, 2004; PAIVA, MACHADO, IRELAND, 1997; HADDAD, 1997). Entre estes destacam: a separação entre a modalidade e a educação regular, a falta de elo entre os programas de alfabetização e pós-alfabetização, a junção de jovens e adultos em um mesmo ambiente, a possibilidade de qualificação para o trabalho, a articulação da modalidade com a formação profissional e a necessidade de conclusão da educação básica, entre outros. E ainda surgia a necessidade em se estabelecer parcerias entre os entes federados, pois os Municípios, Estados e a União possuíam dificuldades em estabelecer parcerias reais que garantissem realmente uma educação de qualidade.

O papel do Poder Público na garantia de atendimento e no direito à educação está disposto no discurso legal. Assim, as políticas públicas para a EJA encontram respaldo nas diretrizes estabelecidas pelo Governo Federal e também nas iniciativas de Estados e Municípios, que buscam garantir esse atendimento. Contudo, as iniciativas dos Estados e Municípios, com relação à modalidade EJA, tem sido insuficientes diante das reais necessidades da população. Essa insuficiência no atendimento, certamente tem relação direta com os recursos destinados à EJA, que são escassos e pulverizados, sendo este um dos principais limitadores da oferta pública sem a qual não se cumpre o direito constitucional à educação (MARTINS, *et al.*, 2008, p.7).

Diante de tantas especificidades, a EJA, como modalidade, também almeja uma educação de qualidade. Ironicamente, é possível inferir que a existência da EJA seja um indício da não prestação de um serviço de qualidade para todos ao longo da história da educação brasileira. A partir deste fato, a pesquisa documental se constituiu com o objetivo de investigar o conceito de qualidade referenciado na Legislação Federal relativa à EJA. Tal investigação resulta de uma releitura da Legislação Federal da educação brasileira, desde o ano de 1988, analisando o termo “qualidade” através da identificação de sua definição e dos indicadores considerados oficialmente na EJA.

O TERMO QUALIDADE E A EJA

O termo “qualidade” ganhou ênfase na década de 1990, ao ser vinculado aos mecanismos de responsabilização que pudessem ser aplicados à educação, que nortegassem as reformas educativas. Era a busca de um novo paradigma que estabelecia o problema da qualidade sob forte viés economicista, cujo foco, era adequar o projeto educativo às demandas do mercado.

Gadotti (2010) descreve o cenário deste conceito na atualidade:

Qualidade é a categoria central deste novo paradigma de educação sustentável (...). Mas ela não está separada da **quantidade** (grifo do autor). Até agora, entre nós, só tivemos, de fato, uma educação de qualidade para poucos. Precisamos construir uma “nova qualidade”, como dizia o educador Paulo Freire (1921-1997), que consiga acolher a todos e a todas. (...) Qualidade significa melhorar a vida das pessoas, de todas as pessoas. Na educação, a qualidade está ligada diretamente ao bem-viver de todas as nossas comunidades, a partir da comunidade escolar. A qualidade na educação não pode ser boa se a qualidade do professor, do aluno, da comunidade é ruim. Não podemos separar a qualidade da educação da qualidade como um todo, como se fosse possível ser de qualidade ao entrar na escola e piorar a qualidade ao sair dela. Por isso, o tema qualidade é tão complexo. Não basta melhorar um aspecto para melhorar a educação como um todo. (...) Um conjunto de fatores contribui para a qualidade na educação. (GADOTTI, 2009, p.07).

Dessa forma, podemos inferir a necessidade de investigar o significado de qualidade para a educação brasileira, especialmente para a modalidade EJA. Trata-se de um conceito histórico e dinâmico, mas alguns pontos permeiam as discussões: a participação da sociedade na escola, a democratização do ensino, a definição de padrão de qualidade, a qualidade social, entre outros. A esse respeito, Gadotti (2010) compreende esse processo, ao destacar que:

Quando a escola pública era para poucos, era boa só para esses poucos. Agora que é de todos, principalmente para os mais pobres, ela precisa ser apropriada para esse novo público, ela deve ser de qualidade sociocultural. Isso significa investir nas condições que possibilitam essa **nova qualidade** (grifo do autor) que inclui transporte, saúde, alimentação, vestuário, cultura, esporte e lazer. Não basta matricular os pobres na escola (inclusão). É preciso matricular com eles, também, a sua cultura, os seus desejos, seus sonhos, a vontade de ‘ser mais’ (FREIRE). É preciso matricular o projeto de vida desses novos alunos numa perspectiva ética, estética e ecopedagógica. A educação integral precisa visar à qualidade sociocultural da educação, que é sinônimo de qualidade integral. (GADOTTI, 2010, p.09).

Nesse sentido, torna-se relevante indagar: as experiências realizadas na modalidade EJA no país estão conseguindo conciliar questões político-pedagógicas que as envolvem? Como é definida a qualidade do ensino na EJA? Existem indicadores de qualidade de ensino estabelecidos pelos gestores educacionais que oferecem a modalidade?

Diante desses questionamentos, entende-se que a questão da qualidade de ensino é primordial para a análise das experiências de EJA no país. Historicamente, de acordo com Oliveira e Araújo (2005), esse processo caracterizou-se e foi entendido a partir de três iniciativas, por parte de distintos governos:

- A ampliação na oferta do ensino – décadas de 1970 e 1980;
- Regularização do fluxo escolar – décadas de 1980 e 1990;
- Avaliação do sistema educacional – década de 1990 e anos 2000.

Desse modo, compreende-se que o termo qualidade de ensino configurou-se em virtude do atendimento às demandas educacionais, sociais e políticas. Cada uma dessas fases anteriormente apontadas ainda pode representar um desafio a ser superado pelos sistemas de ensino.

Os debates em torno do termo qualidade mostram quanto à compreensão em torno do conceito é difusa. Afinal, não há um consenso ou um critério absoluto. Para além das abordagens teóricas e mesmo dos debates acadêmicos, a discussão em torno da “necessidade da qualidade” está presente nos diferentes espaços. O emprego do conceito no campo da educação tem evidenciado posições antagônicas entre a compreensão de organismos internacionais, empresários, governos, sociedade civil, professores, entre outros em torno da qualidade. (ENGUITA, 1995).

A QUALIDADE DE ENSINO NA EJA: análise dos antecedentes históricos e das orientações oficiais

Partindo da análise dos antecedentes históricos e das propostas vigentes para a educação brasileira, visualizaremos como é tratado o termo qualidade na educação brasileira. Partindo da década de 1980, observamos o surgimento do debate em prol da luta pelo direito à educação. Inicialmente uma luta que buscava acesso e, posteriormente, ampliação da escola pública com qualidade para todos e que atendesse em todos os níveis escolares. A partir dos debates em questão, ocorreram mudanças na legislação brasileira. O primeiro documento observado foi a Constituição Federal de 1988 (CF/1988), que trouxe avanços significativos do ponto de vista jurídico, normativo e institucional para a garantia dos direitos sociais. No que tange à educação, o texto constitucional apresenta uma concepção ampla de educação, tratando-a como um direito social inalienável e fundamental para o exercício da cidadania. Assegurou o acesso ao ensino como direito público subjetivo, impondo responsabilidades aos entes federados por sua implementação e garantindo a aplicação de percentuais mínimos da receita

provenientes de impostos para a sua manutenção e desenvolvimento. No que tange à qualidade da educação, indica a determinação de um padrão de qualidade e efetiva realização de um Plano Nacional de Educação com vistas à melhoria da educação.

Na CF/1988, O termo “qualidade” aparece no inciso sétimo do Artigo 206, afirmando que o ensino será ministrado com a **garantia de padrão de qualidade**. No parágrafo primeiro, do Artigo 211, que trata do regime de colaboração entre os diferentes entes federados, retrata a existência de um **padrão mínimo da qualidade do ensino** que possa garantir equalização de oportunidades educacionais mediante assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios através da função redistributiva e supletiva. O Artigo 214 estabelece a criação de um plano nacional de educação com duração decenal e que tem como objetivo a articulação de um sistema nacional de educação em regime de colaboração, através de diretrizes, metas, objetivos definidos que viabilizassem a manutenção e o desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades através de ações integradas que conduzissem a erradicação do analfabetismo e a melhoria da qualidade do ensino (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96) foi promulgada sob a égide da CF/1988. A LDB definiu as diretrizes e bases da educação nacional e definiu o papel a ser desempenhado pela União, Estados, municípios, escolas e todas as demais instituições de ensino. Nela aparecem os *conceitos de garantia de padrões mínimos de qualidade de ensino, de necessidade de avaliação da qualidade, de melhoria e de aprimoramento da qualidade do ensino*, tal como na CF/1988. Posteriormente, a Lei sofreu alterações que visavam à adequação de seus dispositivos às novas demandas educacionais, através da atualização de conceitos e aproveitamento de novas estratégias educacionais e ao aprimoramento constante de suas normas.

Em estudo sobre os indicadores de qualidade da educação, Araújo e Oliveira (2005) demonstram que esse processo é histórico e está intimamente ligado aos aspectos políticos, sociais e econômicos que permeiam cada período. Dessa forma, a democratização da escola pública defendida na Lei 5692/71, corroborou em uma série de outras demandas que hoje estão postas na LDB vigente, tais como a atenção para com a quantidade de alunos atendidos, o estabelecimento da quantidade mínima de atendimento, de insumos necessários ao desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem, da avaliação do processo nacional de rendimento escolar, **do** estabelecimento de **parâmetros de melhoria da qualidade do ensino**, do cálculo do custo do aluno e de estatística que possam contribuir com estudos e pesquisas que

visem **aprimorar a qualidade**.

O Parecer CNE/CEB número 11/2000 que embasa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a EJA (Resolução CNE/CEB número 1/2000, aponta a ideia de garantia do direito, em uma escola de qualidade, de padrões mínimos a serem estabelecidos para a qualidade de ensino, para a qualidade de aprendizagem, enfatizando as peculiaridades da EJA. Segundo o Parecer CNE/CEB n. 11/2000 o termo qualidade se apresenta como,

[...] a restauração do direito negado a jovens e adultos, a busca por uma escola de qualidade, a qualidade de vida de jovens e adultos como fator preponderante quando se trata das características do público desta modalidade. E acrescenta a necessidade de um planejamento específico para a modalidade que precisa contar com profissionais preparados para atuar na modalidade EJA, regimentos e projetos políticos pedagógicos que dêem conta das especificidades da modalidade. (BRASIL, 2000).

O Plano Nacional de Educação (2001- 2010) - Lei n.º 10.172, de 9 de janeiro de 2001, apresenta um diagnóstico da EJA, suas diretrizes e metas. Pautando-se na ideia de se estabelecer parâmetros nacionais de qualidade para as diversas etapas da EJA, respeitando a diversidade e especificidades desse público. Ao contemplar todas as modalidades de ensino, apresentava como objetivos principais: a elevação global do nível de escolaridade da população; a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis; a redução das desigualdades sociais pública e a permanência, com obtenção de satisfação; a democratização da gestão do ensino público nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração dos projetos específicos da escola e da participação da comunidade escolar e local nos conselhos escolares e equivalentes. (BRASIL, 2001).

Embora aprovado em 2001, o PNE não obteve resultados expressivos, limitando-se apenas ao diagnóstico e ao levantamento das diretrizes e metas. O PNE, de fato, não criou uma proposta de educação que sanasse os problemas presentes em todos os níveis, etapas e modalidades, levando a disputa entre elas. O foco no ensino fundamental aliado a falta de recursos criou uma competição desigual levando, o gestor público a optar pelo ensino fundamental deixando de lado os demais, levando as outras modalidades ao descaso. Nesta situação, a EJA acabou sendo relegada, sem que o PNE indicasse possibilidades de ações mais efetivas referente à modalidade.

Di Pierro (2009), a esse respeito aponta que as ações do Governo Federal no âmbito do PNE foi uma mudança de posição em relação ao discurso em torno da EJA e na elaboração de algumas ações. Entretanto, os

indicadores mostravam que tais ações não atingiriam nenhuma das cinco metas prioritárias o PNE (redução do analfabetismo; a oferta de oportunidades de estudos a metade das pessoas que tinham menos de quatro anos de escolaridade; garantia de que toda população que concluiu as séries iniciais tenha oportunidades de concluir o ensino fundamental; duplicar, em cinco anos, e quadruplicar, em dez anos, a capacidade de atendimento nos cursos de nível médio para jovens e adultos; atendimento a todas as pessoas em privação de liberdade deveriam ter assegurado o direito ao ensino básico e profissional).

Em 2007, o governo lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação – PDE com um conjunto de medidas que buscava atender todos os eixos, níveis e modalidades da educação. O PDE baseia-se no diagnóstico das condições de educação para a melhoria da qualidade do ensino em todos os aspectos. Os pilares de sustentação do PDE são o financiamento, a avaliação, a responsabilização dos agentes públicos que comandam o sistema educacional, a ênfase na formação dos professores, a valorização do magistério, a atenção a gestão e, por fim, a mobilização e participação da comunidade. Importante ressaltar que o PDE não é uma tradução direta do PNE.

Saviani (2007), ao analisar o PDE, observa que a iniciativa incorporou a agenda do movimento “Compromisso Todos pela Educação” organizada pelo setor empresarial, assumindo, com isso, uma lógica mercantil. O autor argumenta que o documento do PDE se configurou num conjunto de metas/ações atreladas ao método da qualidade total, da satisfação de clientes e no voluntariado.

Os programas e ações do PDE são institucionalizados em Leis, Decretos, Portarias Interministeriais e Planos de Ações Articuladas firmados em todos os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. O PDE propõe (1) sobre a avaliação; (2) o papel da União; (3) Plano de Ações Articuladas (PAR); (4) o papel da avaliação, do financiamento e da gestão e, por fim, (5) sobre a qualidade:

[...] O PDE partiu do diagnóstico de que a “indústria da aprovação automática” é tão perniciosa quanto a “indústria da repetência”. Dessa preocupação nasceu a idéia de combinar os resultados de desempenho escolar (Prova Brasil) e os resultados de rendimento escolar (fluxo apurado pelo censo escolar) num único indicador de qualidade: o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB). (...) Os dados divulgados deixam claro que o problema da qualidade só será resolvido se também for enfrentado o problema da equidade. (...) Cabe à União exercer “em matéria educacional, função redistributiva e supletiva de forma a garantir a

equalização de oportunidades educacionais e padrão mínimo de qualidade do ensino mediante assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios”, (...) inaugurar um novo regime de colaboração. Um compromisso fundado em diretrizes e consubstanciado em um plano de metas concretas, efetivas, voltadas para a melhoria da qualidade da educação. (...) O Plano de Metas, por sua vez, agrega ingredientes novos ao regime de colaboração, de forma a garantir a sustentabilidade das ações que o compõem. Convênios unidimensionais e efêmeros dão lugar aos planos de ações articuladas (PAR), de caráter plurianual, construídos com a participação dos gestores educadores locais, baseados em diagnóstico de caráter participativo, elaborados, a partir da utilização do Instrumento de Avaliação de Campo, que permite a análise compartilhada do sistema educacional em quatro dimensões: gestão educacional, formação de professores e dos profissionais de serviço e apoio escolar, práticas pedagógicas e avaliação e infra-estrutura física e recursos pedagógicos. (...) Só assim se torna possível estabelecer metas de qualidade de longo prazo para que cada escola ou rede de ensino tome a si como parâmetro e encontre apoio para o seu desenvolvimento institucional. (...) Avaliação, financiamento e gestão se articulam de maneira inovadora e criam uma cadeia de responsabilização pela qualidade do ensino que abrange tanto os gestores, do diretor ou da diretora da escola ao Ministro da Educação, quanto a classe política, do prefeito ao Presidente da República. (...) Educação sistêmica, ordenação territorial e desenvolvimento são princípios do PDE. O enlace entre educação, território e desenvolvimento deve ser um de seus resultados. Qualidade, equidade e potencialidade são seus propósitos. Qualidade entendida como enriquecimento do processo educacional, participação dos sujeitos e valorização das diferenças, de modo que as oportunidades educacionais se constituam em formas reais de reconhecimento e desenvolvimento das potencialidades, conhecimentos e competências. A melhoria da qualidade da educação e a redução de desigualdades relativas as oportunidades educacionais – em outras palavras, o direito de aprender- são suas razões constitutivas. (...) Reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade (BRASIL, 2007, p. 21-41).

De acordo com o Documento de apresentação do PDE (Brasil, 2007), a qualidade da educação deve ser entendida como um compromisso dos governos, sob a égide do regime de colaboração, de modo a favorecer a equidade e o desenvolvimento institucional da escola. Desse modo, o PDE, no que se refere à modalidade EJA, garante o direito de aprender com equidade, mas sem que se vincule o diagnóstico da escola as avaliações e indicadores oficiais (Prova Brasil e IDEB), já que a EJA, oficialmente não participa desse processo. Assim, sem um diagnóstico preciso, como é possível a modalidade EJA integrar o Plano de Metas, tendo em vista a melhoria da qualidade da educação?

A modalidade EJA recebe maior atenção, com a aprovação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei nº 11.494/2007 e pelo Decreto nº 6.253/2007, que substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), uma vez que este último, instituído em 1996, não atendeu a modalidade. Trata-se de um fundo especial, de natureza contábil e de âmbito estadual, formado, na quase totalidade, por recursos provenientes dos impostos e transferências dos estados, Distrito Federal e municípios, vinculados à educação por força do disposto no Artigo 212 da Constituição Federal. Compõe também o FUNDEB, a título de complementação, uma parcela de recursos federais, sempre que, no âmbito de cada Estado, seu valor por aluno não alcançar o mínimo definido nacionalmente. Todo o recurso gerado é redistribuído para aplicação exclusiva na educação básica (BRASIL, 2006).

A Emenda Constitucional n.º 59, de 11 de novembro de 2009 deu nova redação ao Art. 208 da C.F/1988, a qual oportunizou avançar antigas demandas que se encontravam estagnadas, garantindo a educação básica obrigatória e gratuita aos cidadãos que se encontram entre os 04 e 17 anos. Contudo, ressalva-se que ainda é necessário definir como será garantido o direito daqueles que se encontram nesta faixa etária e estão fora da escola, levando em conta as suas especificidades educacionais, sociais e culturais. No entanto, quanto àqueles que estão fora deste recorte etário, deve ser assegurada a gratuidade do ensino por parte do Estado. Assim, percebe-se a manutenção do processo de exclusão dos jovens e adultos que estão acima desta idade, uma vez que cabe ao Estado assegurar a gratuidade do ensino, mas não a sua obrigatoriedade para aqueles que não tiveram acesso a escolaridade na idade própria.

A Resolução CNE/CEB número 3, de 15 de Junho de 2010, instituiu Diretrizes Operacionais para a EJA nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e cursos desenvolvidos via educação a distância. A Resolução CNE/CEB n.º 3/2010,

Segue na mesma linha da busca da garantia do padrão de qualidade, do padrão mínimo de qualidade considerando a atenção ao processo educativo como um todo (infraestrutura, gestão, formação, valorização dos profissionais da educação, financiamento, jornada escolar, organização pedagógica entre outros), o direito a uma educação de qualidade, a qualidade social da educação, a exigibilidade da qualidade social, a qualidade de ensino, a qualidade do processo educativo, o acesso e permanência do aluno, sendo todos estes aspectos com ênfase na EJA (BRASIL, 2010).

Na Resolução CNE/CEB nº 4 de 13 de julho de 2010, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, surgiu um novo termo: a ideia da “qualidade social da educação”. A qualidade social na educação apresenta o conceito de uma oferta de educação escolar para todos, permeada por padrões de excelência e que seja capaz de atender os diferentes interesses da maioria da população. Traduz-se em inclusão social, onde todos os brasileiros se tornariam aptos à tomada de decisões, à conscientização, ao questionamento crítico e à problematização, capazes de buscar soluções coletivas possíveis e necessárias à resolução dos problemas de cada um e da comunidade onde viva e trabalha. A Resolução CNE/CEB n.º 4/2010,

Toma como referência a garantia de qualidade, considerando a ideia de um padrão mínimo de qualidade, trazendo variáveis importantes: a garantia de acesso com permanência na escola; a redução da evasão; a redução da retenção; a redução da distorção idade/série na escola regular; a centralidade no estudante com ênfase na sua aprendizagem; o foco no projeto político-pedagógico, no regimento escolar, na preparação dos profissionais da educação, na integração dos profissionais da educação com os estudantes; com os agentes da comunidade interessados na educação e vice-versa. Também ressalta a importância de se atentar no planejamento das ações da escola, no currículo proposto, no diagnóstico da realidade concreta dos alunos da EJA, nas ações de acompanhamento sistemático dos resultados do processo de avaliação interna e externa, na atenção a gestão, na definição de indicadores de qualidade social e por fim na clareza quanto ao que seja qualidade social da aprendizagem e da escola (BRASIL, 2010).

Nota-se a dificuldade de determinar o conceito de qualidade na EJA, com base na Legislação Federal. Ainda assim, partindo desses conceitos, identificam-se alguns indicadores que podem ser observados na busca de uma educação de qualidade. Existem graves problemas que cercam a educação como prática social. Eles surgem da inadequação das políticas postas em ação para equacioná-los. Gadotti (2010), A esse respeito, indica alguns fatores que influenciam a qualidade da educação,

Há necessidade de se estabelecer padrões de qualidade do ensino-aprendizagem, há necessidade de mensuração da eficiência dos sistemas educativos, mas, para se chegar a resultados concretos em educação, um grande conjunto de indicadores de qualidade deve ser levado em conta: a qualidade tem fatores extraescolares e intraescolares; é preciso também considerar outros critérios subjetivos, sempre deixados de lado, mas que podem ser dimensionados intencionalmente. (GADOTTI, 2010, p.17).

Cabe ressaltar que existem demandas de formação e de conhecimento requeridas pelas mudanças políticas, econômicas e sociais em curso, sem termos consolidado o direito à escolarização fundamental para a população.

Isto exemplifica a necessidade de ações de combate ao analfabetismo e a crescente demanda de jovens e adultos a escolarização. Destacam-se alguns pontos fundamentais que podem impactar a qualidade da EJA: a qualidade estabelecida pelos respectivos sistemas, dos profissionais da educação, da gestão educacional, das ações que determinam a qualidade esperada na ação educativa.

Considerando o sistema educacional como um todo, percebe-se que políticas educacionais condizentes com as demandas da EJA, cooperação efetiva entre os entes federados, estabelecimento de diagnósticos, diretrizes e metas que estejam atreladas a um compromisso com a efetivação das mesmas, além de indicação de recursos suficientes para a manutenção e aprimoramento da modalidade podem ser utilizados como indicadores de qualidade.

Mesmo implementando políticas educacionais que respondam as necessidades da EJA, nada disso será suficiente se estas ações não garantirem mudanças de postura junto à modalidade. Torna-se necessário que cada sistema, ao estabelecer o seu compromisso com a EJA, garanta a presença desta em toda a legislação pertinente e, principalmente, na ação educativa. Regimentos, projetos políticos pedagógicos específicos e construídos coletivamente, elaboração de plano de ação e de gestão da escola para com a EJA podem ser considerados também indicadores de qualidade. É fundamental para a EJA garantir o seu direito de fazer e de estar dentro do sistema educacional.

Apesar de todo o suporte teórico da qualidade na Legislação Federal, as ações não podem vir de cima para baixo. As ações a serem executadas precisam ser construídas junto dos educandos e docentes da modalidade.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%C3%A7ao.htm. Acesso em 08/03/2012.

_____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em 08/03/2012.

_____. Lei n.º 9.424, de 24 de dezembro de 1996. **Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério**, na forma prevista no art. 60, § 7º, do Ato das disposições Constitucionais Transitórias, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9424.htm. Acesso em 08/03/2012.

_____. Parecer 11/2000. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/PC_B11_2000.pdf. Acesso em 08/03/2012.

_____. Lei n.º 10.172, de 09 de Janeiro de 2001. **Aprova o Plano Nacional de Educação**. Disponível em: http://planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em 08/03/2012.

_____. Decreto 6094, de 20 de abril de 2007 - **Dispõe sobre a implementação do Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, pela União Federal, em regime de colaboração com Municípios, Distrito Federal e Estados, e a participação das famílias e da comunidade, mediante programas e ações de assistência técnica e financeira, visando a mobilização social pela melhoria da qualidade da educação básica**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6094.htm. Acesso em 11/07/2012.

_____. Lei nº 11.494, de 20 de junho de 2007 - **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação** - FUNDEB, de que trata o art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias; altera a Lei nº 10.195, de 14 de fevereiro de 2001; revoga dispositivos das Leis nºs 9.424, de 24 de dezembro de 1996, 10.880, de 9 de junho de 2004, e 10.845, de 5 de março de 2004; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em 11/07/2012.

_____. Resolução n.º 4, de 13 de Julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=15074&option=com_content&view=article. Acesso em 08/03/2012.

_____. Resolução CNE/CEB n.º 3, de 15 de junho de 2010. **Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12992:diretrizes-para-a-educacao-basica&catid=323:orgaos-vinculados. Acesso em 08/03/2012.

_____. **Emenda constitucional nº 59 de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados

à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 17/06/2012.

BRUNEL, C. **Jovens cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DI PIERRO, M. C. **A Educação de Jovens e Adultos no Plano Nacional de Educação**: Avaliação, Desafios e Perspectivas. *Educação e Sociedade*, vol. 31, n. 112, p. 939-959, jul./set. 2010.

ENGUITA, M. F. **O Discurso da qualidade e a qualidade do discurso**. In: GENTILI, P; SILVA, T.T. *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação: Visões Críticas*. Petrópolis: Vozes, 1995.

GENTILI, P; SILVA, T.T. (org.). **Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação**: Visões Críticas. 10ª ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

GADOTTI, M. **Qualidade na educação: uma nova abordagem**. São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

HADDAD, S. **A educação de pessoas jovens e adultas e a nova LDB**. In: BRZEZINSKI, I. (Org.). *LDB interpretada: diversos olhares se entrecruzam*. São Paulo: Cortez, 1997, p. 106-122.

MARTINS, A. B; COSTA, C. S; LEITE, S. F. **Desafios da Formação de Professores da Educação de Jovens e Adultos**. Revista Educação em Destaque. Vol. 01, nº 01, abril de 2008. Disponível em: <http://www.cmjf.com.br/revista/materiais/1209993852.pdf>. Acesso em: 16/12/2011.

OLIVEIRA, R. P; ARAÚJO, G. C. **Qualidade do ensino: uma dimensão da luta pelo direito à educação**. *Revista Brasileira de Educação*, n. 28, p. 5-23, jan./fev./ mar./ abr. 2005.

PAIVA, J; MACHADO, M. M; IRELAND, T. (Orgs.). **Educação de Jovens e Adultos**: uma memória contemporânea. Brasília: MEC, 2004.

RIBEIRO, V. M. (org.) **Educação de jovens e adultos**: novos leitores, novas leituras. Campinas: Mercado de Letras/ALB, 2001.

SAVIANI, D. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC**. *Educação e Sociedade*, vol. 28, n. 100, p. 1231-1255, Especial – out. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf> Acesso em 11/07/2012.